

上手なあきらめができる人

——社会的認知学習理論からあきらめ現象を捉える——

登日 温子*・成田 健一**

抄録：本研究の目的はあきらめを社会的認知学習理論に基づいて考え、個人にとって重要な出来事についてあきらめたとき、当該の個人が葛藤しながらも、あきらめをもたらした出来事との良い関係を維持する行動を取る上手なあきらめができる個人の特徴を探索的に検討することであった。方法として、大学生を対象とし、対人場面と学業達成場面の2つのシナリオを用いてあきらめを操作する質問紙調査を行った。そしてシナリオによってあきらめを経験した後の上手なあきらめ行動並びにその行動時の葛藤を従属変数とし、それを説明することができる特性的な個人差変数を独立変数とした重回帰分析を行った。その結果、上手なあきらめができる人に関わる個人差変数は場面や行動の種類によって異なり、1つの有力な個人差変数があるわけではないことが示された。また、上手な行動をすることや行動時に葛藤することが、心理的適応変数と関連がないことも示された。あきらめと適応の関係について、理論的観点から考察することの重要性を論じた。

キーワード：あきらめ、効力予期、結果予期、パーソナリティ、個人差

私たちは日常、種々多様なことをあきらめながら生活を営んでいる。このあきらめを一時点での行動あるいは1つの時間的繋がりを持ったプロセスなど、注目する時間軸や、ネガティブ／ポジティブな側面など、注目する適応との関わりなど、あきらめの捉え方も研究者によって異なっている（大橋，2008）。ただしあきらめと適応という観点からの研究では、個人的に重要で価値のある出来事・対象に関するあきらめを取り扱っている。他に代えの効かない、個人的に高い価値をもつものであり、なんとかなると思うからこそ、われわれはあきらめしないで努力する。言い換えると、どうしても良いことであるならば、あきらめは適応上あまり問題になりにくい。菅沼（2013，2015）は、諦めを「自らの目標の達成もしくは望みの実現が困難であるとの認識をきっかけとし、その目標や望みを放棄すること」と定義し、適応との関わりから諦めのプロセスを未練型、割り切り型、再選択型に分類した。後二者（割り切り型、再選択型）は建設的・適応的な、前者（未練型）は非建設的・不適応的な、機能を持つことを示唆している。

あきらめをプロセスとして捉える視点から大橋（2008）は、あきらめは突然生じるものではなく、対象喪失を含む何らかのきっかけがあって起こり、その回復過程を視野に入れた3段階が存在することを指摘している。それは、対象を取り戻そうとがき・あがきの段階、対象を取り戻せないと認識し無気力や抑うつ

の段階、そして対象と離れ回復・立ち直りの段階の3段階である。先に述べたように、重要で価値ある出来事・対象であるが故に、喪失を防ぎ、獲得しようと必死に行動・努力するし（第1段階）、喪失が確定的になると行動が消失し、ネガティブ感情が生じるのである（第2段階）。上手なあきらめができる人とは、回復・立ち直りの第3段階において、無気力や抑うつあるいは怒りなどのネガティブな気持ちと折り合いをつけ、適応的な行動をすることができる人と考えられよう。

本研究ではこの大橋（2008）の指摘を基に、Bandura（1977）の社会的認知学習理論をあきらめに援用して検討してみたい。社会的認知学習理論によれば、行動の主体である自分自身がある行動をできるという予期（効力予期）と、ある行動がどのような結果を生み出すのかという予期（結果予期）、これら2種類の予期が行動の先行要因として機能する。前者は人と行動の随伴性認知を、後者は行動と結果の随伴性認知を指す。この効力予期と結果予期のいずれかが欠如していると、人は行動を起こしにくくなる。あきらめを社会的認知学習理論から考えるならば、こうすれば良いとわかっていても、そうすることができないと思う（効力予期）もしくはいくらがんばって努力しても望ましい結果は得られないと思う（結果予期）ことによって、行動が生まれずにあきらめてしまうだろう。大橋（2008）の第1段階は効力予期・結果予期ともに存在し、何らかの行動を起こしている段

*関西学院大学文学部

**関西学院大学文学部教授

階である。しかし、第2段階においては、効力予期・結果予期のいずれかもしくは両方が失われ、人－行動－結果の随伴性認知が喪失、つまりは望ましい結果や対象を得る行動が喪失してしまう。そして第3段階における上手なあきらめを考える際、社会的認知学習理論を用いると、認知の変容が行動変容につながることから、効力予期・結果予期を適切に変容させる個人差の検討が可能になると考えた。

なお、これまでのわが国におけるあきらめ研究の多くでは「あきらめ」という言葉を用いて直接的にあきらめを研究しようと試みていた（たとえば稲月、2002；大橋、2009；菅沼、2013；山本・垣吉、2015；三村・渡部、2016）。この場合、「あきらめ」という言葉に個人が引きずられ、現象としてのあきらめを捉えきれない可能性を指摘できる。実際、稲月（2002）は、過去の「あきらめ」経験について66名にインタビューし、そのうち11名は実際には何らかの断念経験等を持っていたとしても、主観的には「あきらめ」経験がないと報告している。このため、本研究では、上述の社会的認知学習理論に基づいてあきらめ現象を捉え、実験的に操作したシナリオ（場面想定法）を用いた質問紙研究を行い、適応的な上手なあきらめについて考えてみたい。

さらにシナリオであきらめを操作し、その後の上手なあきらめを測定するために、Smart Richman & Leary (2009) が提唱した対人的拒絶への反応の *Multimotive Model*（多重動機づけモデル、以下 *MM* モデル）を援用する。*MM* モデルによると、ネガティブな事象である対人的拒絶が直後反応としてネガティブ感情、低下した状態自尊感情を生じさせる。その後、人はもたらされた拒絶および拒絶対象の解釈し、事態把握することで、次に生じる動機づけられた反応が予測できると考えている。*MM* モデルはそもそも対人的拒絶に関わるモデルであるが、達成的拒絶（成績が悪いなど）であっても全く同様に考えることができる。このため本研究では対人場面・達成場面の両者について *MM* モデルを用いて検討したい。

MM モデルにおける事態把握として、拒絶そのものに対する解釈である「知覚された拒絶コストの高さ」「長期性・広範性」「知覚された不公平性」ならびに拒絶対象との関係に対する解釈である「代替関係の可能性」「関係修復への期待」「関係性の高い価値」という6つの観点が指摘されている。つまり、拒絶されたこと－本研究ではシナリオ上でネガティブな出来事を経験すること－が、6つの観点の解釈次第で個人にとって重要かつ甚大な負の影響を与え得るものとなり、後の行動を決定づけると考えられる。さらに *MM* モデルでは、事態把握の後、人が動機づけられる反応として、向社会的反応、非社会的反応、反社会的反応の3種類が考えられて

いる。本研究でもそれにならない、適応的行動として他者からの受容を得る向社会的反応を、不適応的行動として社会的接触から引きこもったり、関係性を自ら破壊してしまう非社会的・反社会的反応を捉えたい。つまり本研究における上手なあきらめとは、効力予期・結果予期のいずれかもしくは両方が失われており、6つの観点からの事態把握から状況が個人にとって価値が高く重要な意味をもつと解釈される厳しい拒絶下であっても、非社会的・反社会的反応を示さず、向社会的反応を示すことと考えた。

こうした上手なあきらめができる人は、たとえ葛藤があったとしても、あきらめの認知によって生じたネガティブ感情の調節に長けており、ネガティブな出来事に対して積極的な意味を見出して認知変容させることができるのではないだろうか。これは「困難で脅威的な状態にさらされることで一時的に心理的不健康の状態に陥っても、それを乗り越え、精神的病理を示さず、よく適応している」状態、あるいはその特性、プロセスを指す概念である「レジリエンス」として考えることができるだろう（小塩・中谷・金子・長峰、2002）。ただしレジリエンスは概念が広く、様々なものを含み得る。そこで本研究においても、レジリエンスに代表される自己制御に関わる個人差変数を中心に、探索的に様々な個人差変数を取りあげ、上手なあきらめができる人の特徴を探りたい。

このように本研究は、社会的認知学習理論を中心にあきらめ現象を捉える。そして *MM* モデルを援用したシナリオを用いてあきらめを操作し、葛藤しながらもあきらめをもたらした対象との良い関係を維持する行動を取ろうと思う人－上手なあきらめができる人－の特性的個人差の特徴を、レジリエンス変数を中心に探索的に検討することを目的とする。

方 法

調査手続き

本研究では無記名の質問紙調査を行い、あきらめを生じさせる仮想シナリオが自身に起こったと想定し、その状況に対する認知、感情、その後の行動などを測定した後、特性的な個人差変数を測定した。シナリオは調査対象者である学生の経験しやすさを考慮した「対人場面」と「学業達成場面」の2種類を用意し、このいずれかが提示された。調査は2016年10月から11月にかけて行い、兵庫県にある4年制私立大学の大学生661名が対象となった。複数の異なる講義時間に質問紙を配布し、講義終了後にその場で回収した。得られた回答に不備があった質問紙を無効票とみなし、分析から除外した¹⁾。

最終的に510名（男性187名、女性323名）を有効回答者とし、分析対象とした。有効回答者の平均年齢は

19.59 歳（範囲：18 歳～26 歳）であった。なお、欠損値があった場合はその項目を含む尺度のみ分析から除外した。

仮想シナリオ

用意した 2 種類の仮想シナリオは、重要な出来事についてあきらめを生じさせることを意図して、効力予期・結果予期のいずれも失われており、MM モデルに基づく事態把握において「知覚された拒絶コスト」が高く、「代替的関係の可能性」が少なく、「関係性の高い価値」がある状況を設定した。これによって、得られなかった結果が重要で望ましいものであるにもかかわらず、あきらめを生じさせるように操作した。2 種類のシナリオの内容はおおよそ以下の通りである。対人場面は、自分にとって最も親密な関係にある友人 X と一緒に出かけようと誘ったが断られてしまい、友人 X と仲良くするためにでき得るありとあらゆる行動を取ったが、結局仲良くすることができずに喧嘩する、という内容であった。学業達成場面は、テストを 2 回実施する必修の授業 Y の単位を取得するためにテスト勉強をしたが、1 回目のテストで平均点をかなり下回る点数となり、その後授業 Y の単位を取得するためにでき得る行動を様々に取ったが、2 回目のテストの成績も悪く、単位取得できなかったため留年が決定した、という内容であった。いずれのシナリオでも、その状況の重要性は、回答者である学生にとって言うまでもなく大きなものであり、さらには、これ以上できることはなく、行動しても望ましい結果は得られない、という効力予期・結果予期ともに喪失した状況となっており、あきらめざるを得ないものであった。

シナリオ操作の適切さ

シナリオの文章をきちんと読み、内容を理解した上で、重要な事象に関するあきらめを認知していることを以下の 5 変数を、いずれも原則としてシナリオ別に用意し、確認した。また評定法は以下の (1)～(5) の中で、(3) 以外は同じ 4 件法（とても当てはまる、当てはまる、当てはまらない、全く当てはまらない）であった。ただし (1) と (2) は、評定を肯定系／否定系の 2 件法に変換し、操作の方向性に合致する回答に 1 点、それ以外を 0 点として得点化した。(4) と (5) は評定値を単純加算し、得点化した²⁾。

(1) シナリオ理解 シナリオ内容を正しく読んでいることを確認するための項目（対人：友人 X と仲良くするために様々な方法を試した、学業達成：授業 X は必修科目ではない、等）であった。

(2) あきらめ認知 結果予期の喪失（対人：友人 X を誘っても断られる、学業達成：授業 X においてテスト

勉強をしても良い成績はとれない）、効力予期の喪失（対人：いま、友人 X と仲良くするために、あなたがこれ以上できることはない、学業達成：いま、授業 X の単位を取得するために、あなたがこれ以上できることはない）を確認する各 1 項目であった。

(3) ネガティブ感情 ネガティブ感情の生起および自尊心の低下を確認するために、箕浦・成田（2013 a）の対人的拒絶の直後反応尺度および大谷・中谷（2011）で使用された失敗場面の感情語の下位尺度から 2～3 項目を抜粋し、一部自作項目を組み合わせ、不安、怒り、悲しみ、傷つき感、被拒絶感、無力感を 16 項目、同時に快感情を 2 項目、でそれぞれ測定した。加えて状態自尊感情も測定した（箕浦・成田、2016 を一部改変）。評定は 4 件法（全く感じない、少し感じる、感じる、非常に感じる）であった。なおネガティブ感情 16 項目に主成分分析を行い、両場面ともに全項目の主成分負荷量が、.30 以上であることを確認したため、ネガティブ感情を一次元尺度として扱い、評定値を単純加算し、得点化した。

(4) 重要性 認知的に出来事の重要性を確認するための 2 項目（私に、このような出来事が起こったとしたら深刻だと思う、等）であった。

(5) 現実感 各シナリオの内容が回答者にとって現実的か否かを確認するための 3 項目（私はこの出来事の内容をリアルに想像することができる、等）であった。

これら (1)～(5) のうち、(1)～(3) により、回答者を選別した。(1) はシナリオを読んでいることの確認であり、3 項目中 2 項目以上正解であることが求められた¹⁾。(2) はあきらめを経験していることの確認であり、2 項目ともに操作の方向性に合致してあきらめている回答が求められた。(3) はネガティブ感情が 1 点以上で存在し、ポジティブ感情が 0 点であることが求められた。なお (4) と (5) は、分析対象者がシナリオを現実的で重要な出来事だと思っているか否かを分布全体から判断し、個別の対象者選別には用いなかった。

その結果、(2) と (3) の基準に合致する者は、対人場面を回答した 243 名のうち 122 名、学業達成場面を回答した 267 名のうち 82 名となった。また両場面とも (5) の重要性は十分に確認できたが（対人： $M=6.09$, $SD=1.50$ ；学業達成： $M=7.35$, $SD=0.96$ ）、(4) の現実感にはやや乏しい傾向にあった（対人： $M=7.25$, $SD=1.98$ ；学業達成： $M=6.83$, $SD=2.19$ ）。

上手なあきらめ行動と葛藤

シナリオのような出来事を想起した後、向社会的行動を取り、非・反社会的行動を取らないことを、本研究における上手なあきらめとみなしている。これらの行動リストを場面別に作成し、行動の有無並びに行動時の葛藤を測定し、主要な従属変数とした。両場面において項目

内容は認知や感情ではなく具体的行動であり、かつ、あきらめをもたらした対象そのもの、もしくは別の他者や達成課題に向けた行動のいずれかであった。

対人場面の項目は、ストレスコーピング尺度を参考に22項目作成した(加藤, 2000 など)。人との関係を自ら維持するような態度がみられる向社会的行動を12項目、人との関係を自ら断つような態度がみられる非・反社会的行動を10項目作成した。同様に学業達成場面の項目は、アパシー傾向測定尺度を参考に(鉄島, 1993 など), 19項目作成した。自ら学ぶ態度が見られる向社会的行動を11項目、学業から避けるような態度がみられる非・反社会的行動を8項目作成した(具体的項目についてはAppendix 1を参照)。

対人場面、達成場面ともに、これらの行動を行うか否か並びにその際の葛藤を6件法(全く抵抗なくしないと思う、少し抵抗あるがしないと思う、かなり抵抗あるがしないと思う、かなり抵抗あるがすると思う、少し抵抗あるがすると思う、全く抵抗なくすると思う)で評定を求めた。得点化においてまず評定を6件法から、行動をする／しないの2件法に変換した。そして向社会的行動得点、非・反社会的行動得点として、行動をする場合にそれぞれ1点を与えた。次に、向社会行動項目、非・反社会的行動項目ともに、行動の有無にかかわらず、葛藤の程度が大きくなるほど得点が高くなるように換算し(全く抵抗なく=0点、少し抵抗あるが=1点、かなり抵抗あるが=2点)、単純加算した。これによって、向社会行動時の葛藤並びに非・反社会的行動時の葛藤、それぞれの得点を算出した。

特性的個人差変数

本研究では、上手なあきらめができる人の個人差について、適応、自己制御、包括的パーソナリティの3側面から以下の6変数を測定し、主要な独立変数とした³⁾。評定法は以下の(a)~(f)の内、(a)は4件法(0-3)、(b)~(d)は7件法(1-7)、(e)と(f)は5件法(1-5)であった。全て逆転項目の処理をした上で単純加算し、得点が高いほど各変数の程度が大きくなるよう合計得点を算出した。

適応変数 情動的適応並びに包括的な自己全体の適応を測定するため、以下の2変数を利用した。(a)抑うつ：適応に関わる情動的個人差変数として、古川・大野・宇田・中根(2003)の日本語版K6の6項目を使用した。(b)特性自尊感情：自己全体の適応に関わる認知・情動的個人差変数として、自尊感情の評価的・受容的側面を各1項目で測定する箕浦・成田(2013b)の2項目自尊感情尺度(TISE)を使用した。

自己制御変数 適応に向かうため、自己の認知・行動・情動を適切に制御する個人差変数の測定を試み、ここで

はレジリエンスのほか、首尾一貫感覚、1次/2次コントロールの各変数を利用した。(c)レジリエンス：近年、様々な定義に基づき様々な尺度が作成されている。本研究では、資質的要因(楽観性、統御力、社交性、行動力)、獲得的要因(問題解決志向、自己理解、他者心理の理解)の両側面から計7下位尺度、各3項目の総計21項目で構成される平野(2010)の二次元レジリエンス要因尺度を使用した。(d)首尾一貫感覚：ストレス対処力ともよばれる首尾一貫感覚を、処理可能感、有意味感、把握可能感の3側面各1項目でとらえる戸ヶ里(2008)の3項目版SOC尺度を使用した。(e)1次/2次コントロール：直接的に事態の変化を試みる1次コントロール(解決志向、因果分析)、間接的に事態の受容を試みる二次的コントロール(意味受容、思考調整)の2側面を測定する塚原(2010)の1次/2次コントロール尺度を使用した。原版は20項目であったが、レジリエンス尺度との類似点が多いことから、項目内容の意味重複を避け10項目を使用した。

パーソナリティ変数 個人のパーソナリティを包括的に測定することを目指して利用した。(f)Big Five：並川・谷・脇田・熊谷・中根・野口(2012)のBig Five尺度短縮版を用いた。外向性5項目、情緒不安定性5項目、開放性6項目、調和性6項目、誠実性7項目、総計29項目で測定した。

結 果

上手なあきらめができる人の特徴を探索的に検討するために、特性的個人差変数の各下位尺度得点を独立変数⁴⁾、向社会的行動および非・反社会的行動の行動得点と葛藤得点をそれぞれ従属変数⁵⁾とした重回帰分析を場面別に行い、Table 1に示す。表中の数字は原則として標準偏回帰係数(以下、 β 係数)を、 n は重回帰分析に利用した変数のうち1つでも欠損値がみられた回答者を除いた人数を示している(なお本分析に利用した諸変数の記述統計量については、Appendix 2を参照して欲しい)。

状況、行動の種類を超えて、行動もしくは葛藤に一貫して影響を与えている個人差変数は見られず、一部の変数が状況の違いも含めて行動や葛藤に対して個別に影響を与えていた。こうした一部の個人差変数について、適応、自己制御、パーソナリティの3側面から見ると、自己制御およびパーソナリティ変数は部分的な影響が見られたが、適応変数は行動や葛藤に一切、影響を与えていなかった。そこで、ここではまず行動について、次に葛藤について、その詳細を検討していきたい。

行動得点に影響を与える個人差

β 係数が有意な個人差変数に注目したところ、対人場

Table 1 上手なあきらめ行動得点並びにその行動時の葛藤得点を従属変数とした重回帰分析

独立変数	尺度	行動				葛藤			
		対人		学業達成		対人		学業達成	
		向社会 n = 119	非・反社会 n = 117	向社会 n = 80	非・反社会 n = 80	向社会 n = 119	非・反社会 n = 117	向社会 n = 80	非・反社会 n = 80
<適応変数>									
	抑うつ傾向	.11	.18	-.04	.07	-.23	-.04	.24	.14
	自尊感情	-.12	-.13	-.03	-.03	-.07	-.03	-.04	-.07
<自己制御変数>									
レジリエンス	楽観性	.10	.06	-.14	-.22	.10	-.04	.35 *	.02
	統御力	.00	-.12	.17	.03	.00	-.06	.08	-.01
	社交性	.10	-.29 +	.13	.02	.01	.12	-.22	-.29
	行動力	-.15	.01	.08	-.05	.04	-.09	-.31 +	-.04
	問題解決志向	.25 *	-.04	.05	-.15	.19	.04	.11	.21
	自己理解	-.17	-.03	-.24 +	.12	-.08	-.03	-.13	.07
	他者心理の理解	.07	-.06	-.22	.10	.19	.15	.13	.17
1次/2次 コントロール	首尾一貫感覚	-.04	.16	-.03	-.12	-.33 +	-.12	-.06	-.20
	解決志向	.20	-.03	-.10	-.09	-.02	-.04	-.38 *	-.50 **
	因果分析	-.12	.12	-.09	.17	-.15	-.03	-.03	.02
	意味受容	.13	-.22	.44 **	-.07	.21	.16	.14	.07
	思考調整	.00	.11	.25 +	-.18	-.20	-.26 +	-.09	.03
<パーソナリティ>									
Big Five	外向性	.05	.04	-.05	.24	-.28 +	-.32 *	.00	.13
	情緒不安定性	.05	.02	.19	-.27 +	.17	.28 +	-.15	-.17
	開放性	.11	.26 *	.06	-.02	.23 +	.28 *	.09	.30 *
	調和性	.19	-.13	.17	-.19	.09	-.05	.12	.03
	誠実性	.09	-.10	.12	-.11	.02	-.01	.00	-.15
	R ²	.25 *	.32 **	.44 **	.29	.20	.31 **	.35 +	.41 *
	Adjust R ²	.11	.19	.26	.07	.05	.18	.14	.22

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

面の場合、向社会的行動に対してレジリエンスに含まれる問題解決志向が、非・反社会的行動に対してパーソナリティに含まれる開放性がそれぞれ $\beta = .25$ 程度の正の影響を与えていた。これは問題解決志向が高い人ほど向社会的行動を、開放的な人ほど非・反社会的行動を対人場面でそれぞれ志向することを示している。また、学業達成場面の場合、向社会的行動に対して2次コントロールに含まれる意味受容が相対的に強い正の影響を与えていた (β 係数は .44)。これは意味受容ができる人ほど向社会的行動を学業達成場面で志向することを示している。

葛藤得点に影響を与える個人差

ここでも β 係数が有意な個人差変数に注目した。対人場面の場合、非・反社会的行動時の葛藤にはパーソナリティに含まれる外向性が負の影響を、開放性が正の影響を与えていた (それぞれ β 係数は -.32 と .28)。これは非・反社会的行動において、外向的な人ほど葛藤がないが、開放的な人ほど対人場面で葛藤することを示して

いる。また、学業達成場面の向社会的行動時の葛藤に楽観性が正の、解決志向が負の影響を与えていた (それぞれ β 係数は .35 と -.38)。さらに非・反社会的行動時の葛藤に解決志向が負の、開放性が正の影響を与えていた (それぞれ β 係数は -.50 と .30)。向社会的と非・反社会的行動いずれの行動にも関連がみられた、解決志向に注目するならば、解決志向が高いと学業達成場面ではともかく葛藤しないことを示している。そして楽観性が高い人ほど向社会的行動時に、開放的な人ほど非・反社会的行動時に、学業達成場面で葛藤することを示している。

考 察

重回帰分析の結果から上手なあきらめ行動であれ、そうした行動を行う際の葛藤であれ、場面 (対人-学業達成) や行動 (向社会的-非・反社会的)、それぞれの種類に対して、共通する個人差変数は存在しなかった。つまり、ある特定の特性を持つことが、場面にかかわらず上手なあきらめ行動を導き出すのではない、と言えよう。

さらに、上手なあきらめ行動や行動時の葛藤に対して、抑うつと自尊感情といった適応にかかわる諸変数が一切、関係してこないことも示された。効力予期、結果予期を喪失したあきらめざるを得ない状況、したがって少なくとも潜在的には高いストレス反応が想定されるような状況、において向社会的行動を行い、非・反社会的行動を行わないという上手なあきらめ行動ができる人は、心理的に適応している人では必ずしもないのである。加えてそのような場面での行動の遂行時の葛藤にも、抑うつ・自尊感情がかかわらない。これらの結果の解釈は困難ではあるが、非常に興味深い。

本研究は大学生を対象としたいわゆるアナログ研究であるため、せいぜい抑うつ傾向を示すにとどまり、いわゆる臨床群の抑うつ者とは一線を画す。抑うつ傾向を持つからと言って、それらの人々が皆、葛藤を抱えていたり、行動が全くできない状態にある訳ではおそくない。抑うつ傾向者はポジティブ幻想を持たず、現実を正しく認識しやすい、という抑うつリアリズム理論 (Alloy & Abramson, 1988) から考えるならば、抑うつ傾向を持つ人の中に、状況を正しく認識し行動することができた一群の人たちが存在し得たのかもしれない。さらに、自尊感情においても同様に、自尊感情が高い群の中には、過剰に高くかつ不安定な自己評価を持つ、いわゆる高自己愛者も含まれており、こうした人たちは攻撃性の高さなど不適応行動との関連も指摘されている (Twenge & Campbell, 2003)。そうだとすると、自尊感情が高い人の中でも、安定した自尊感情を持つ人と、脆弱な自尊感情を持つ者が併存し、前者は上手なあきらめ行動を遂行できるが、後者はそうではないのかもしれない。つまり、抑うつ・自尊感情ともに、上手なあきらめ行動との関係においては、単純な直線関係を検討するだけでは不十分であり、抑うつや自尊感情のサブタイプを視野に入れ、より詳細に検討していく必要があるだろう。

さて上述のとおり、場面 (対人-学業達成) と行動 (向社会的-非・反社会的) を超えて、共通する個人差変数は存在しなかったため、それぞれの種類を組み合わせ総計4つの側面ごとに、上手なあきらめ行動に従属変数とした重回帰分析の決定係数や、関係し得る個人差変数を相互に比較してみると、いくつか違いも見られている。たとえば、場面に注目するならば、対人場面における向社会的行動における決定係数は学業達成場面のそれよりも相対的に小さい値を示しており (対人は .25, 学業達成は .44)、このことは対人場面において個人差変数の影響が学業達成場面に比べ小さいことを意味すると解釈できよう。そのほか対人場面では、獲得的レジリエンスである問題解決志向が高いことが向社会的行動を、パーソナリティ5因子のうち開放性が高いことが非・反

社会的行動を、それぞれ導くことが示された。一方、学業達成場面では、コントロール感のうち2次コントロールである意味受容が高いほど向社会的行動を志向することが示された。

これら個々の値の違いを説明するために、セルフコントロールすることが将来の成功をはじめ、個人の課題達成において十分に機能し得ることが示されていることから (たとえば, Mischel, 2014 ほか)、達成状況では1次/2次コントロールに関する個人差変数が上手なあきらめに影響しているなどと論じることが可能かもしれない。とは言うものの、探索的に個人差変数を上げて検討した本研究の範囲では、これらの結果が得られた原因・理由について、実証的に論じることが極めて困難であると言わざるを得ない。

では、適応的な上手なあきらめの場面間差、行動間差、さらには個人差変数の影響の大小などは、いったい何によって規定されるのであろうか。可能性の一端をあえて述べるならば、確かに場面や状況によって規定されている可能性、本研究において偶然得られた可能性、そして本研究では取り上げられなかった他の個人差変数が規定している可能性などが考えられるだろう。1番目と2番目の可能性は再現可能性の問題と言い換えることができるため、同質の別サンプルで再確認しなければならないだろう。3番目の可能性については、重回帰分析における行動であれ葛藤であれ、場面を問わず自由度調整済み決定係数の値が必ずしも大きい値ではなかった ($R^2 = .05 \sim .26$) ことから示唆されよう。つまり上手なあきらめ行動は本研究で用いた個人差変数によって十分に説明されない、という可能性にも注意しなければならないのである。こうした可能性を検討するにあたって、社会的認知学習理論はもちろんのこと、本研究ではとりあげなかったその他の理論—たとえば改訂版学習性無力感理論 (Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978) における帰属の視点など—の導入も、極めて重要な意味をもつことは言うまでもない。したがって今後の研究においては、社会的認知学習理論、改訂版学習性無力感理論なども含め、理論的な観点から、行動喪失してあきらめた後の上手なあきらめ行動の生起を予測できる個人差変数をより適切に見つけ出す必要があろう。

さらに本研究では、分析の対象となった選別された回答者は、それほど多いものではなかった点にも注目しておく必要がある。本研究では、効力予期と結果予期、両方の喪失を認知した人を選別した (対人は243名中122名、学業達成は267名中82名)。しかし、効力予期の喪失を認知せず、結果予期の喪失を認知した者が両場面ともに存外に多かった。このことは、仮想シナリオや確認項目がうまく機能していなかったという可能性も考えられるが、同時に一見どうしようもない状況においても、

人は結果予期と比べて、効力予期の喪失を認知しにくいのかかもしれない。人は望ましくない状況を変える行動をやめてあきらめでも、まだできることがあると思い、何らかの打開策を考えようとするのだろう。そうだとすると、本研究では分析の対象としなかった効力予期を維持してあきらめた人の個人差変数の特徴を検討することで、望ましい結果を得ることが困難な状況でもあきらめない人の特徴を見出すことができるかもしれない。

一方で、本研究の枠組みで述べるならば、これらの人々の上手なあきらめ行動やその行動時の葛藤と選別した者の比較を通して、あきらめる際に効力予期の喪失を認知したか否かが適応にどう影響するのか検討することも可能であり、課題として残される。現実的にどうしてもあきらめなければならない状況は必ず起こり、その状況下で効力予期の喪失を認知しない状態が続けばいつまでもその状況に執着することになり、精神的にも社会的にも不適応に陥る恐れがある。状況への対処行動を一旦やめてあきらめでも効力予期を維持しつづける人の個人差の検討は本研究の主眼ではないが、ストーカーや行動嗜癖などの研究視点の1つとして上手なあきらめが関連する可能性も考えられるだろう。その際、本研究では十分に言及することができなかった効力予期、結果予期のそれぞれに特異的に機能するための要因や特性を明らかにすることができれば、より有用な知見となり得るだろう。

注

- 1) 得られた回答の不備は以下の5点から判断した。なお各項目の()内の人数は当該の基準に合致した人数を示す。a) 1項目の指示項目(右から2番目に印をつけてください。これは回答の正しさをみる項目です。)に対して指示どおり回答されていない場合(40名)。b) 質問項目全体のうち3分の1以上回答されていない場合(6名)。c) 逆転項目が含まれる心理尺度(連続21項目および29項目)への回答素点の標準偏差が0の場合(6名)。d) 系列的な回答パターンが連続して15問以上みられる場合(41名)。e) シナリオの内容を確認する3項目(方法 シナリオ操作の適切さの(1)シナリオ理解を参照)のうち、誤った回答が2項目以上あった場合(85名)。以上の5点のいずれかに該当した回答者は、不誠実な回答や質問内容を読み飛ばしている可能性があると考え、重複を除外し総計151名について回答に不備があると判断した。
- 2) これら以外にも測度をいくつか用いたが、本稿では分析の対象としないため、ここでは詳述しない。

- 3) その他、自己制御変数の1つとして、「情動の調整」「自己の情動評価」「情動の利用」「他者の情動評価」の4側面で構成される「情動知能」の測定も試みた(豊田・山本, 2011)。しかし、ここで採用した首尾一貫感覚との相関値が比較的高く(.35~.60)、後述する重回帰分析において多重共線性が疑われたため、本稿における分析からは除外した。
- 4) 独立変数間の相関が高い場合、多重共線性の問題が生じる。本研究で用いた独立変数の場合、相関が高いことも予想され、実際上記注3)に示したように、高い相関を示す変数も見られ、それらは分析から取り除いた。しかしながら、最終的にTable 1示した変数間の相関値は、最大で.7程度にとどまり多くは中程度以下の相関であった。結果としてVIF値も5を超える値を示すことはなかったため、そのまま利用した。
- 5) なお向社会行動得点と非・反社会的行動得点の相関値は、対人場面において、 $r = -.25$ 、達成場面で $r = -.45$ の値を示した。同様に向社会的行動時の葛藤得点と非・反社会的行動時の葛藤得点の相関値は、対人場面において、 $r = .48$ 、達成場面で $r = .59$ の値を示した。葛藤は行動に比べ、向社会行動と非・反社会的行動の関連が相対的に強い。しかしここでは独立しているものと考え、それぞれの行動を従属変数として扱いたい。

引用文献

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. D. (1978). Learned-helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Alloy, L. B., & Abramson, L. Y. (1988). Depressive realism: four theoretical perspectives. In L. B. Alloy (Ed.), *Cognitive Processes in Depression* (pp.223-265). New York: Guilford Press
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- (バンデューラ, A. 原野広太郎(監訳)(1979). 社会的学習理論 金子書房)
- 古川 壽亮・大野 裕・宇田英典・中根允文(2003). 一般人口中の精神疾患の簡便なスクリーニングに関する研究 平成14年度厚生労働科学研究費補助金(厚生労働科学特別研究事業)心の健康問題と対策基盤の実態に関する研究 研究協力報告書.
- 平野真理(2010). レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み パーソナリティ研究, 19,

- 94-106.
- 稲月聡子 (2002). 「あきらめ」の意味に関する一研究: 「あきらめ」体験の語りをもとに 大阪大学教育学年報, 7, 219-230.
- 加藤 司 (2000). 大学生用対人ストレスコーピング尺度の作成 教育心理学研究, 48, 225-234.
- 三村和歌子・渡部玲二郎 (2016). 青年期における「諦めの経験」を乗り越えるまでのプロセスについて 茨城大学教育学部紀要 (教育科学), 65, 453-474.
- 箕浦有希久・成田健一 (2013 a). 対人的拒絶の直後反応尺度を開発する試み 日本感情心理学会第20回大会発表論文集, 17.
- 箕浦有希久・成田健一 (2013 b). 2項目自尊感情尺度の開発および信頼性・妥当性の検討 感情心理学研究, 21, 37-45.
- 箕浦有希久・成田健一 (2016). 2項目自尊感情尺度を用いた状態自尊感情測定尺度の開発-妥当性に関する多側面からの検討- 感情心理学研究, 23, 78-86.
- 並川 努・谷 伊織・脇田貴文・熊谷龍一・中根 愛・野口裕之 (2012). Big Five 尺度短縮版の開発と信頼性と妥当性の検討 心理学研究, 83, 91-99.
- 大橋 明 (2008). あきらめに関する心理学的考察-その意味と概念について- 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要, 9, 23-34.
- 大橋 明 (2009). あきらめに関する心理学的考察-自由記述法による探索的検討- 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要, 10, 17-28.
- 大谷和夫・中谷素之 (2011). 学業における自己価値の随伴性が内発的動機づけ低下に及ぼす影響プロセス-状態的自尊感情と失敗場面の感情を媒介として- パーソナリティ研究, 19, 206-216.
- 小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 (2002). ネガティブな出来事から立ち直りを導く心理的特性-精神的回復力尺度の作成- カウンセリング研究, 35, 57-65.
- Smart Richman, L., & Leary, M. R. (2009). Reactions to discrimination, stigmatization, ostracism, and other forms of interpersonal rejection: a multimotive model. *Psychological review*, 116, 365-383.
- 菅沼慎一郎 (2013). 青年期における「諦める」ことの定義と構造に関する研究 教育心理学研究, 61, 265-276.
- 菅沼慎一郎 (2015). 青年期において諦めることはどのように体験されるか: プロセスに着目して 発達心理学研究, 26, 23-34.
- 鉄島清毅 (1993). 大学生のアパシー傾向に関する研究 教育心理学研究, 41, 200-208.
- 戸ヶ里泰典 (2008). 大規模多目的一般住民向け東大健康社会学版 SOC 3 項目スケール (University of Tokyo Health Sociology version of the SOC 3 scale: SOC 3-UTHS) の開発 東京大学社会科学研究所パネル調査プロジェクト ディスカッションペーパーシリーズ 4.
- 豊田弘司・山本晃輔 (2011). 日本版 WLEIS (Wong and Law Emotional Intelligence Scale) の作成 教育実践総合センター研究紀要, 20, 7-12.
- 塚原拓馬 (2010). 1次/2次コントロールにおける Back/up モデルの検証-尺度作成と否定的事態に対するコントロール方略の作動関係- 教育心理学研究, 58, 186-197.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2003). "Isn't it fun to get the respect that we're going to deserve?" Narcissism, social rejection, and aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 261-272.
- Mischel, W. (2014). *The marshmallow test: mastering self-control*. New York: Little Brown & Co.
- (ミシェル W. 柴田裕之 (訳) (2015). マシュマロ・テスト: 成功する子・しない子 早川書房)
- 山本優子・垣吉徹二 (2015). 大学生の「あきらめる」という言葉に抱く印象とあきらめ経験との関連 山口大学教育学部研究論叢 (第3部), 65, 197-204.

付録

Appendix 1 上手なあきらめ行動項目

行動の種類	行動対象	項目内容	
		対人	学業達成
向社会的		何か別の困りごとがあったときは友人Xに相談する	授業Xのテスト日が近づいてからテスト勉強を始める
		友人Xと挨拶程度の関わりにする	授業Xで分からないことがあれば、自分なりに調べて分かってもらう
		友人Xが一人で困っていたら、自分から助けに行く	授業Xを毎回真剣に聞いて授業の内容を理解しようとする
	あきらめを もたらした対象	<友人Xと二人きりのとき>	
		友人Xと良好な関係になるように努力する	授業Xの時間以外でも自ら勉強して授業の内容を理解しようとする
		自分から友人Xに話しかける	授業Xのテスト対策を自ら進んで取り組む
		<友人Xがいるグループにいるとき>	
		友人Xが困っていたら、自分から助けに行く	
		自分から友人Xに話しかける	
		友人Xと良好な関係になるように努力する	
別の他者や 達成課題		自分に非がないと思っても謝る	授業で求められた提出物は期限までに必ず出すようにする
		人と良好な関係になるように努力する	テストや課題対策に自ら進んで取り組む
		自分から人の役に立つことをする	授業時間外でも自ら勉強して授業の内容を理解しようとする
	達成課題	人に気がついた行動をする	授業を毎回真剣に聞いて授業の内容を理解しようとする
			分からないことがあれば、自分なりに調べて分かってもらう
			テスト日や課題の提出日が近づいてからそれらに向けて勉強する
		友人Xの陰口を言う	授業Xの間、先生の話を聞かないで寝て過ごしたり、別のことをする
		友人Xと絶交するために、サークルをやめる	授業Xのテストの受験を避ける
	あきらめを もたらした対象	<友人Xと二人きりのとき>	
		友人Xに嫌がらせをする	なんとなく授業Xをさぼる
非・反社会的		友人Xに話しかけられても無視する	授業Xのテスト勉強を避ける
		<友人Xがいるグループにいるとき>	
		友人Xに嫌がらせをする	
		友人Xに話しかけられても無視する	
		誰とも会わず、外出を避ける	テストの受験、または課題の提出を避ける
		人に対して攻撃的な態度をとる	授業中、先生の話を聞かないで寝て過ごしたり、別のことをする
		人に八つ当たりする	なんとなく授業をさぼる
	別の他者や 達成課題	自分一人で行動する	テスト勉強、または課題への取り組みを避ける

Appendix 2 使用変数の記述統計量

		variable	対人							学業達成						
			items	n	M	SD	min	max	α係数	items	n	M	SD	min	max	α係数
<従属変数>																
向社会的	行動	12	121	6.37	2.84	0	12	.77	11	81	8.83	2.44	1	11	.75	
	葛藤	12	121	10.48	4.85	0	21	.79	11	81	8.17	5.47	0	21	.88	
非・反社会的	行動	10	119	1.71	1.49	0	8	.56	8	81	1.68	2.08	0	8	.75	
	葛藤	10	119	5.46	4.06	0	18	.76	8	81	4.56	3.69	0	14	.88	
<適応変数>																
	抑うつ傾向	6	121	7.88	5.76	0	24	.86	6	82	7.73	5.49	0	22	.88	
	自尊感情	2	122	8.35	3.07	2	14	.88	2	82	8.55	2.67	2	14	.82	
<自己制御変数>																
レジリエンス	楽観性	3	122	14.55	4.04	3	21	.86	3	82	15.23	3.26	4	21	.80	
	統御力	3	122	12.21	3.57	3	21	.50	3	82	12.99	3.49	5	21	.62	
	社交性	3	122	10.74	4.22	3	21	.88	3	81	11.70	4.67	3	21	.88	
	行動力	3	121	13.83	4.09	3	21	.79	3	82	14.12	3.47	7	21	.67	
	問題解決志向	3	122	13.85	3.41	3	21	.57	3	82	14.21	2.98	5	21	.52	
	自己理解	3	122	13.75	3.18	5	21	.45	3	82	13.87	2.55	6	19	.30	
	他者心理の理解	3	122	14.60	3.56	3	21	.66	3	82	15.27	3.41	7	21	.73	
	首尾一貫感覚	3	122	14.01	3.18	5	21	.70	3	82	14.37	2.68	6	21	.64	
1次/2次 コントロール	解決志向	3	122	11.54	2.39	3	15	.79	3	82	12.12	1.70	8	15	.59	
	因果分析	2	122	7.89	1.51	3	10	.51	2	82	7.79	1.55	4	10	.68	
	意味受容	3	122	10.14	3.19	3	15	.79	3	82	10.12	2.82	4	15	.77	
	思考調整	2	122	7.55	1.80	2	10	.43	2	82	7.87	1.66	3	10	.61	
<パーソナリティ>																
Big Five	外向性	5	122	15.64	4.60	5	25	.83	5	82	16.48	5.01	5	25	.89	
	情緒不安定性	5	121	17.98	4.76	5	25	.83	5	82	18.06	4.23	8	25	.76	
	開放性	6	122	17.36	4.52	6	27	.76	6	82	18.23	4.64	7	30	.75	
	調和性	6	122	19.49	4.90	6	30	.81	6	82	20.48	4.40	9	30	.75	
	誠実性	7	122	18.52	6.22	7	33	.85	7	82	18.41	5.50	7	32	.81	

注) n: 当該の尺度の中で1項目でも欠損がみられた場合を除外した人数。